

YAPILANDIRMACI ODAKLI ÖĞRETİM TASARIMI MODELİ ÖRNEĞİ

Hasan Hüseyin ÖZKAN^[*]

ÖZ

Yapılandırıcılık, çağdaş eğitim sistemlerini etkileyen öğrenci merkezli yaklaşımların başında gelme özelliğini sürdürmektedir. Öğrenen odaklı alternatifler sunan, etkin katılımı sağlayan, demokratik, bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasında etkili, öğrenme isteği yaratan ve öğrenme kalıcılığını artıran öğrenme yaklaşımları, eğitim sistemlerini etkilemektedir. İnsanoğlunun eğitim sorunlarının çözümünde daha etkin öğretim uygulama modellerini düşündüğümüzde, bu uygulamaların başında da yapılandırıcılık gelmektedir. Çünkü yapılandırıcılık; öğrenene değer veren, öğrenenin gerçek öğrenme durumlarıyla etkileşimini sağlayan, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, üretmesine ve geliştirmesine fırsat veren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, “**ne öğretilim**” değil, öğrenenin “**nasıl öğrendiği**” önemlidir. Bu amaçla çalışmada, sınıf öğretimine hizmet edecek, mikro düzeyde bir öğretim tasarımı modelleme örneğine yer verilmiştir. Çalışmada, ilk olarak yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı ele alınmış ve yapılandırıcı yaklaşımda; öğrenme süreci, yapılandırıcılık yaklaşımına göre öğretmen ve öğrenci rolleri açıklanmaya çalışılmıştır. İkinci olarak, yapılandırıcılık ve eğitim teknolojisi ilişkisi ile yapılandırıcı öğretim tasarımı ilkeleri üzerinde durulmuştur. Son olarak da yapılandırıcı öğrenme odaklı bir öğretim tasarımı modellenmiş, gerekli değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yapılandırıcılık, Öğretim Tasarımı, Technology,

^[*] Yrd.Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Constructivist-Centered Instructional Model Sample

ABSTRACT

Constructivism maintains its characteristic to be the top student-centered approaches which influence contemporary education systems. Education systems are influenced by learning approaches that present learner-centered alternatives, provide active participation, increase learning permanence, create learning desire and is influential on acquiring democratic, cognitive and affective characteristics. Constructivism is an approach which values learner, provides the learner's interaction with the real learning situations and gives the learner an opportunity to construct, develop, produce and improve knowledge. Hence, Constructivism stands out among the models of teaching practices which are effective on solving the educational problems of mankind. Not **“What to teach”** but **“How the learners learn”** is important in constructivism. This study includes an instructional design modeling sample which will serve classroom teaching. In this study, constructivist learning approach is discussed, and learning process in constructivist approach and the roles of teachers and students according to the constructivism approach is explained first. Secondly, the relationship between constructivism and educational technology is focused along with the principles of constructivist instructional design. Lastly, a constructivist learning-centered instructional design model sample is given and evaluated.

Keywords: Constructivism, Instructional Design, Technology,

1. GİRİŞ

Eğitim insanoğluna müdahale etme sürecidir. Bu süreçte insanoğlu için uygun olan davranışlar yaptırımı biçimde kazandırılmakta ve toplumsal sistemlerin işleyişi yönünde bu yaptırimsal süreç devam etmektedir. Bu Süreç, bireylerin eğitim gereksinimleri karşılama zorlanmakta ve bunun sonucunda da sorgulanmaktadır. Eğitimde temel amaçlardan biri; öğrenenlerin eğitsel yönlü taleplerini karşılayacak nitelikte ve kalitede öğretim faaliyetleri tasarlamak ve bunları etkin bir şekilde sunabilmektir. Öğrenme sürecinde, öğrenenin etkin katılımını sağlayan ve öğrenen odaklı alternatifler sunan kuram ve yaklaşımlar tartışılmakta ve her gün daha fazla gelişmeler kaydedilmektedir. Bununla birlikte öğrenciyi ve öğrenme sürecini tanımlayan öğrenci merkezli eğitim önem kazanmakta ve buna yönelik

girişimlerde hızlanmaktadır. Bu doğrultuda 1990'lı yıllardan sonra Amerika Psikoloji Birliği, öğrenmeyi sağlayan çevre şartları bağlamında; bilginin yapısı ve biliş bilgisi, öğrenmenin amacı ve doğası, güdülenme ve güdülenmenin öğrenmeye etkileri, sosyal ve kültürel çeşitlilik, olumlu ilişkiler ve bireysel farklılıklar gibi özellikler üzerinde durmaktadır.

Geleneksel anlayışın; öğrencileri hazıra alıştırdığı, ezbere yönlendirdiği, merak duygusunu azalttığı, sorgulamayan ve üretmeyen bireyler yetiştirdiği dikkate alındığında, yukarıda bahsedilen özelliklerin geleneksel yaklaşımlarla gerçekleştirilmesinin ne kadar zor olduğu düşünülebilir. Geleneksel anlayışın bakış açısını kırmak için öğretim etkinliklerinde yenilikçi öğretim yaklaşımlarına yönelmek gerekir. Çünkü eğitimde temel amaç, tüm bireyleri etkili öğrenenler haline getirmektir. Bu çerçevede öğretim etkinlikleri nasıl olmalıdır, öğretim nasıl planlanmalıdır ve uygulanmalıdır gibi soruların cevaplanması gerekir. Bütün bu soruların cevapları öğretim tasarımında gizlidir. Öğretim tasarımı, öğrenme kuram ve uygulamalarından yararlanarak zenginleştirilmiş öğretim ortamlarının sunulmasını sağlamaktadır.

Eğitimde çağdaş ilke ve uygulamaların doğmasına neden olan öğrenme kuramları veya yaklaşımları bulunmaktadır. Bunlardan biri de (constructivism) yapılandırmacılıktır. 2005 yılında Ülkemizde uygulanmaya başlayan eğitim programları, yapılandırmacı anlayışın ilke ve özelliklerinden yararlanılarak tasarlanmıştır. Yapılandırmacılığa dayalı bu programların hayat bulması, etkili öğretim tasarımları ve uygulamaları ile mümkün olacaktır. Bunu sağlamak için de yapılandırmacılığın ilke ve özelliklerin bilinmesi ve uygulamaya konulması gerekmektedir. Bu doğrultuda çalışmada; yapılandırmacılık öğrenme yaklaşımı, yapılandırmacılık ve eğitim teknoloji ilişkisi, yapılandırmacılığın ilkeleri ve yapılandırmacı öğrenme odaklı bir öğretim tasarımı modeli örneği verilmeye çalışılacaktır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemektir. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Krathwohl, 1993). Bu çalışmada, araştırmayla ilgili teorik kaynaklar incelenerek, var olan durumla ilgili tanımlamalar, yorumlamalar ve değerlendirmeler yapılmış, buna bağlı olarak yapılandırmacı odaklı bir öğretim tasarımı modellenmeye çalışılmıştır.

3. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI

3.1. Yapılandırmacılık

Genel olarak bilmeye yönelik filozofik bir bakış açısını vurgulayan yapılandırmacılık; bilginin, öğrenenlerin zihinlerinde inşa edildiği düşüncesine dayanır. Bir öğretim kuramı değil, bilgi ve öğrenmenin doğası ve gelişimi ile ilgili bir yaklaşımdır. Richard Rorty (1991) ‘bilgiyi, kişinin tecrübe alanı içinde yapılabilen ya da uygulanabilen düşünsel yapıların bir bütünü olarak ele alır. Başka bir ifadeyle bilgiyi, daha çok bir kilide benzetir. Nasıl bir anahtar kilide uyuyorsa, kişinin bilgisi de dünya ile uyur. Her birey dünyayı anlamlandıracak kilitlerini kendisi yapar ve birçok farklı anahtarlar bu kilidi açabilir’.

Bilginin doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur (Brooks ve Brooks, 1999: 23). Yapılandırmacılık bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel, 2000: 233). Temelinde, öğrenenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır, bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (Perkins, 1999). Alışılmış öğretim yöntemlerinde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Oysa yapılandırmacılıkta eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve temelden kurmasına fırsat vermesidir. Çağdaş dünyada, bireylerin bilginin pasif bir alıcısı olması kabul edilmez. Aksine bilgiyi arayan, bulan, keşfeden ve anlamlandıran bireyler olması arzu edilmektedir. Yapılandırmacı öğrenmede bireyler bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler. Yapılandırmacılıkta da birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katıldır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 9). Buna göre yapılandırmacı öğrenme sürecinin temelinde bilginin ya da bireyin anlamlarının dış dünyadan bağımsız olmadığı; aksine bireyin algıları ve anlamlarının kendi zihninde oluşturduğu anlamlarla ilişkili olduğu, gerçekliği de buna göre oluşturduğu varsayımı bulunmaktadır. Kazanımlarını da temel gerçeklik üzerine inşa etmektedir. Yani birey sunulan gerçekliği yaşantılarına dayalı olarak algılamak ve yorumlamaktadır. Bu doğrultuda yapılandırmacılığın, bilgiyi ve gerçekliği yaşantılar üzerine yapılandırdığı kabul edilebilir. Yapılandırmacılığı anlama ve anlamlandırmada aşağıdaki temel soruları cevaplandırmak gerekir: (1) Yapılandırmacı öğrenme ve yapılandırmacı öğrenme süreci nedir? (2) Yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğretmen rolleri nelerdir ve bu rolleri nasıl yerine getirir? (3) Yapılandırmacı öğrenmede öğrenci rolleri nelerdir ve nasıl yerine getirilir?

Yapılandırmacı öğrenme ve yapılandırmacı öğrenme süreci nedir?

Öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuram olan yapılandırmacılık, bilgiyi temelden oluşturmaya dayalı bir yaklaşımdır. Çeşitli yazarlarca farklı şekillerde tanımlanmakta olan yapılandırmacılıkta öğrenme; örneğin Şimşek (2009) tarafından, “bireyin kendi yaratıcı becerilerini ve farklı olma hakkını kullanarak özgün bir anlam oluşturmaktır” (s. 61) şeklinde tanımlanmaktadır. Yurdakul (2007) “Bireysel bilgişte oluşan öznel anlamların, sosyo-kültürel bağlamda öznel arası süreçlerle yeniden oluşturulma ya da çevre koşullarından bağımsız gerçekleşen anlam, bakış açısı kazanma ya da yeniden yapılandırma sürecidir” (s. 39) şeklinde tanımlarken bir başka tanımlamada ise yapılandırmacılık, “bireylerin algılarında değişen çoklu gerçeklik olarak ele alınmaktadır” (Jonassen, 1994). Tanımlamalar dikkate alındığında yapılandırmacılıkta öğrenme; bireyin çevresiyle etkileşimi ve özgün yaşantıları sonucu öğrenmeyi temelden inşa etmesine dayanan; nesnel, kavramlar ve gerçeklikler arası oluşan, bağımsız anlam bütünlüğü şeklinde ele alınabilir. Böylece yapılandırmacılıkta öğrenme; var olanlarla, yeni öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi, var olanlarla bütünleştirme ve oluşturma sürecidir.

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiğini ve yapılandığına açıklamaya çalışan bir yaklaşım ya da kuram olan yapılandırmacılıkta asıl olan; bilginin tekrarı değil, bilginin ilişkilendirilmesi ve yeniden yapılandırılmasıdır. Yapılandırmacı anlayışta öğrenme, yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir ve önemli olan bilginin anlamlı olarak yapılandırılmasıdır. Bu süreçte “öğrenilen şey ne olursa olsun, yapılandırmacı süreçler çalışmakta, öğreneni tatmin edinceye kadar zihinsel yapılar oluşturulmakta, anlamlandırılmakta ve test edilmektedir” (Driscoll, 2000). Daha sonra bu yapılarda çelişkiler ortaya çıkmakta, bu çelişkiler merak uyandırmakta, böylece bireyler düşünmekte, yeni bilgileri anlamlandırmak için yeni bağlamlar kurmakta, yeni anlamlar oluşturmak zorunda kalmaktadır (Holloway, 1999). Yapılandırmacı anlayışta birey, yeni bilgilerle uğraşır ve o bilgide derinleşirse, o bilgi, bireyi sürece bırakmaz. Çünkü bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığı önemlidir. Ayrıca yapılandırmacı öğrenme sürecinde; bilgiyi anlama, keşfetme, sorgulama, sonuçlarını ilişkilendirme, bilgiyi geliştirme, edinilen deneyimlerle bütünleştirme, bilgiyi geçmiş yaşantılar üzerine inşa etme söz konusudur. Böyle bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi için; öğrencileri çok yönlü düşünmeye yöneltecek anlamlı ve gerçekçi problemlerin öğrenme sürecinde yer alması, öğrencilerin de etkileşimli, işbirliğine dayanan paylaşım ve uygulamalarda bulunması gerekmektedir.

Görüldüğü gibi yapılandırmacı öğrenme sürecinde her bireyin anlamları, yorumlamaları, sorgulama ve keşifleri bireye özgüdür. Bu da öğretim sürecinde içeriği aktarmayı değil, öğrenmeye imkân sağlayacak şekilde kaynakları organize etmeyi gerektirir ki, her birey etkileşimli bir öğretim ortamında yaşantılarını yeniden anlamlandırabilsin, organize edebilsin, yapılandırabilsin ve paylaşabilsin. Görüldüğü gibi yapılandırmacı öğrenme sürecinin vurguladığı en önemli nokta; öğrenmenin nasıl gerçekleştiğidir. Yani öğrenmeyi öğrenmedir. Bu öğrenme sürecinde; birey öğrenirken dış dünyaya bir anlam yüklemekte ve onu kendine göre yapılandırarak öğrenmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğretmen rolleri nelerdir ve bu rolleri nasıl yerine getirir?

Yapılandırmacılık öğrenme teorisi iki temel teoriye dayanmaktadır. Birincisi Piaget'nin bilişsel yapılandırmacılık teorisi, ikincisi ise Vygotsky'nin soysa-kültürel yapılandırmacılık teorisidir. Vygotsky'nin sosyal-kültürel yapılandırmacılık teorisi bilişsel gelişimde öğrenenlerin sosyal etkileşimini vurgularken, Piaget'nin bilişsel yapılandırmacılık teorisi ise bilişsel gelişimde bireysel yapılandırmacılığı vurgular.

Piaget'nin bireysel yapılandırmacılık görüşünde yer alan önemli iki kavram *özümleme ve düzenlemedir*. Öğrenmenin olması ve içselleştirilmesi için zihinde var olan yapıların değiştirilmesi gerekir. Brynes (2001) zihinsel yapı kavramını 'organize edilmiş bilgi ve fikirlerin bütünleri'dir şeklinde açıklamaktadır. Piaget, bu süreci tanımlamada özümleme ve düzenleme kavramlarını kullanmakta; bireyde var olan bir yapının, karşılaştığı yeni bir durumda dengesizliğe uğraması sonucunda, yeniden dengeleme kurulmasıyla öğrenmenin oluşacağını belirtmektedir. Bilgi yeniden yapılandırılırken karşılaştırmalar, benzetmeler yapılmakta; şemaya uymayan bilgiler bilişsel çelişkilerle yeni bir yapıya uydurulmakta ve dengesizlik durumu ortadan kaldırılarak, dengeleme gerçekleştirilmektedir. Burada, yaşantıların yeniden yorumlanması ve anlamlandırılmasında sosyal etkileşimden yararlanılmaktadır. Ancak, bu dinamik yapı bireysel yapılandırmacılık görüşünü doğrudan yansıtmaktadır.

Vygotsky'nin yapılandırmacılık görüşünde yer alan en önemli kavramlardan biri **“the zone of proximal development”** kavramıdır. Yakınsal gelişim alanı olarak ele alınabilecek bu kavramla Vygotsky (1986), “çocuğun içinde bulunduğu gerçek gelişim düzeyi ile sosyal çevresinin yardımı ile ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki farkı vurgulamaktadır (s. 187). Başka bir deyişle kişinin

kendi başına çözebildiği problem durumu ile sosyal yardım aldığı anda çözebildiği durum arasındaki farktır. Ayrıca onun yakınsal gelişim alanı kavramı, çocuğun teorik kavramları öğrenmesinde sosyal gelişim alanının yakından ilişkili olduğu inancına sahip olduğunu göstermektedir (Rice ve Wilson, 1999). Bu da işaret etmektedir ki, çocuğun gelişiminde sosyal çevrede yer alan ebeveyn, öğretmen, yetişkinler ve akranlar önemli bir yer tutmakta ve öğrenme de bu aşamada gerçekleşmektedir. Vygotsky de iyi bir eğitimin, her çocuğun yaşantılarını ve gelişimini inşa edebileceği görüşünü savunur. Bunu yaparken, özellikle ortam aracılığıyla sağlanacak yardım ve desteği, Scaffolding (destekleyici) kavramı ile açıklamaktadır. Destekleyici, öğrenene nasıl yardım edileceğini açıklayan bir kavramdır ve bilişsel gelişimi harekete geçiren etkili bir yoldur. Ortam aracılığıyla sağlanan bu destek, öğretmen ve yakın çevreden sağlanan yardım ve destekleri içermektedir. Bu destekleyiciler hem bireylerin yeteneklerinin gelişmesine, hem de sosyal ve duygusal özelliklerin karşılanmasına yardım etmektedir. Scaffold, yakınsal gelişim alanı içinde işbirliğine dayalı problem çözme etkinlikleri için önemli görülmektedir (Brynes, 2001.; Sternberg ve Williams, 2002, akt: Yurdakul, 2007).

Vygotsky'nin destekleyicilik kavramından da anlaşıldığı üzere yapılandırmacı öğrenme görüşünde öğrenene yardım önemli bir yer tutmaktadır. Bu yardımı sağlamada önemli görevlerden biri de öğretmenlere düşmektedir. Öğretmen, öğrenme-öğretmeyi gerçekleştirmede öğrenme ortamının düzenleyicisi, uygulayıcısı ve değerlendiricisi konumundadır. Bu görevlerini yerine getirmede, yeteri kadar donanımlı olması gerekir. Copley (1992) yapılandırmacılıkta öğretmenin asıl görevinin “öğrencinin eski ve yeni bilgileri arasında bağlantılar kurmasını kolaylaştırıcı bir kılavuz olmasıdır” şeklinde açıklamaktadır. Chung (1991) yapılandırmacı öğrenme ortamında, öğrenci ve öğretmen arasında bilgi ve yetki paylaşımının olduğunu açıklamakta ve öğretmenin rolünün de öğrencilerini işbirliği yapabilecek heterojen gruplara ayırmak olduğunu belirtmektedir.

Görüldüğü gibi yapılandırmacı öğrenme görüşünde öğretmenin temel görevleri geleneksel öğretme görevinden, yeni ve farklı görevler içermektedir. Burada öğretmen, öğrencilerine bilgi sunan bir otorite değil, diğer öğrenciler ve bilgi kaynakları ile etkileşerek ön bilgiler ile sonraki bilgiler arası ilişkiler kurmasına, hatalarını fark ederek bilgileri yapılandırmasına yardım eden kişidir. Öğrencilerinin öğrenmelerine yardım eden ve destek sağlayan, onlara yol gösteren ya da rehberlik eden, öğrenme ortamını düzenleyen, öğrencilerin işbirliği için de problem çözerek öğrenmesini sağlayan, bir rehber ve yardımcı konumundadır. Bu görevlerini yaparken öğrenmeyi kolaylaştıran, onlara yardımcı olan, bir dost ve arkadaş gibi davranan danışman olabilmeli, sınıfta etkileşim ve işbirliğini sağlayan tutum

ve davranışlar sergilemelidir. Bunun yanında öğrencilerin farklı düşünme yol ve biçimlerini geliştirici, anlamlı ve gerçek problem durumları oluşturarak problem çözmelerini sağlamalı, kendi kararlarını kendilerinin vermelerine ortam oluşturmaktadır. Her öğrencinin farklı öğrenme stil ve stratejilerinin olduğunu bilmeli, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını ön plana çıkararak, uygun seçenekler sunmalıdır. Öğrencilerine hazır bilgi sunma yerine, bireysel ve ekip çalışmaları yapabilecekleri proje çalışmalarına yönlendirmeli, öğrencinin süreç içerisinde gelişimini değerlendirmelidir. Öğrencilerin hatalı davranışları ve ürünleri karşısında, onları cesaretlendirmeli, hatalarını kendilerinin bularak düzeltmelerine fırsat vermeli ve rehberlik etmelidir. Öğrencileri süreç içinde gözlemleyerek gelişimlerini incelemeli, öğrenme ortamına aktif katılımlarını sağlayarak, bu ortamın etkin bir üyesi olmalarını sağlamalıdır.

Yapılandırmacı öğrenmede öğrenci rolleri nelerdir ve nasıl gerçekleşir?

Geleneksel yaklaşımdaki öğrenci rollerinden en çok eleştirilenlerinden biri de, öğrencinin pasif bir tabloda aktarılan bilginin pasif bir alıcısı olmasıdır. Bunun yanında, kaynaklardaki bilginin ezberlenmesine dayanan bir öğrenme de sıklıkla eleştirilir. Oysa öğrenen merkezli kuram, teori ve yaklaşımlarda öğrenci, öğrenme sürecinde bu rollerinden daha farklı roller yerine getirmektedir.

Yapılandırmacılık öğrenme yaklaşımında şu iki temel anlayışa vurgu yapılmaktadır: (1) Verilen bilginin ötesine geçme, (2) Hiç bilgi vermeme (Şimşek, 2009: 62). Verilen bilginin ötesine geçme anlayışında öğrencilere bazı temel bilgiler verilir, öğrencinin bu bilgilerden öte bir anlam inşa etmesi savunulurken, 'hiç bilgi vermeme' anlayışında ise öğrencilerin bütün bilgilere kendilerinin ulaşır, kendi anlamalarına kendilerin oluşturması savunulmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapılandırmacılıkta öğrenci; öğrenme sürecinin tam ortasında, öğrenmede sorumluluk sahibi, bilgiyi arayan, inceleyen, bulan ve kendi öğrenmesini kendisi kararlaştıran, kendini ve arkadaşlarını değerlendirebilen bir öğrenci rolindedir. Bununla birlikte öğretmen rehberliğinde, bireysel sorumluluk yanında grup içi yani işbirliği öğrenme gruplarında da sorumluluk alma, burada aldığı görev ve sorumlulukları paylaşma gibi rollerini de yerine getirmektedir. Ayrıca öğretim tasarımı açısından bakıldığında, öğretim sürecindeki öğrenciler; daha etkili ve verimli bir öğrenme için kendi hedeflerini kendileri belirleyerek, gerçekçi problemler üzerinde odaklanmalı, bu problemlerin çözümü için çoklu bakış açıları geliştirebilmeli, neyi ve nasıl öğrendiklerini sorgulayıp tartışabilmeli, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararları kendileri verebilmelidir.

Öğrencilerin bu tür rollerini yerine getirebilmeleri için; öncelikle farklı tür ve seviyedeki kaynaklara ulaşma, araştırma-inceleme ve proje yapma, bu tür çalışmalarını raporlaştırma ve yazılar yazma, bilgiyi farklı problem ve görevlerde kullanma, akıl yürütme, yaratıcılık çalışmaları yapma, bilgiyi transfer etme, kendini ve arkadaşlarını gözleme ve değerlendirme yapma, öğrenme ortamında oluşabilecek hatalarını bulma ve doğru öğrenme sürecine ulaşma, arkadaşlarına ve kendisine yöneltilen eleştirilere hoş görülü yaklaşma, grup dinamiğinin sağlanabilmesi için kendi sorumluluğunu etkili olarak yerine getirme, çevredeki her tür fırsat ve imkândan yararlanma gibi çalışmalara ağırlık vermesi gerekmektedir.

2.2. Yapılandırıcılık ve Öğretim Tasarımı

Öğrenme-öğretme süreciyle öğrencinin davranışlarında bir değişiklik meydana getirebilir ancak bu değişiklik öğretim sürecinin başındaki öğretim hedeflerini birbir gerçekleştirilmeyi garanti edemez. Çünkü öğrenme bireyseldir ve sonucu da garanti edilemez. Bu yüzden en uygun öğrenmeyi ya da davranış değişikliğini gerçekleştirecek kuram, teori, yaklaşım, model ya da yöntem yoktur. Bu açıdan bakıldığında yapılandırıcılık öğrenme yaklaşımı, öğrenme sonuçlarına en çok kuşku ile bakan bir yaklaşımdır. Çünkü öğrenme doğrudan dikte edilen bilgilerle değil, daha çok bireyin işselleştirdiği bilgilerini yeniden anlamlandırmasına dayalı olarak gerçekleşir.

Bilgiyi her ortamda öğrenmek mümkündür. Öğrenmeyi bir davranış değişikliği kalıbı içinde sınırlamak ise eğitimi dar kalıplar içine sokmaktır. Öğrenme; bilgi ve becerilerin kazanılmasının yanında, kazanılan bilgi ve becerilere bağlı olarak ilgi, değer, tutum ve anlayışların da değişmesidir. Bilgiyi öğrenmek önemli olmakla beraber, daha da önemlisi bilgiye ulaşmak ve ulaştığı bilgiyi kullanabilmektir. Yapılandırıcılık öğrenme anlayışı davranışın değişmesini beklemeyi değil, bilginin, bakış açısının, bir fikrin, duygunun ve becerinin gelişmesini ve bunları kullanabilmeyi gerekli kılmaktadır.

Öğretim tasarımı daha iyi bir öğrenme için öğretim sürecini planlamayı gerektirir ve öğretim süreciyle ilgili öğelerin etkileşimini gösteren bir yapıdır. Bu yapı, öğrencilerde belirli değişiklikleri oluşturmak için, uygun öğretim yöntemlerini ve ortamlarını seçme sürecidir (Doğan, 1997). Öğrenme ve öğretme ilişkilerinin düzenlenmesidir (Clarebout ve Elen, 2001). Öğrenenlerin performansları ve yeterliliklerinin artırılması için öğretimin planlanması, geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve sürdürülmesine yönelik bir süreçtir. Morrison, Ross ve Kemp (2001) de, öğretim tasarımı problem çözme ve performans geliştirme olarak ele alırlar. Bu bakış

açıları doğrultusunda öğretim tasarımı, farklı öğretim çıktılarına ulaşabilmek için bilim ve öğretim tasarımı ilkelerini göz önünde bulundurarak en uygun durumların seçilmesi, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve bunların etkili olarak işe koşulması şeklinde ele alınabilir. Öğretim tasarımının planlama süreci içinde yer alan ‘görev analizi’ öğrenmeyi optimal düzeyde gerçekleştirmeyi hedef alır. Bunu garanti etmek mümkün değildir ancak yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla kolaylaşacağı söylenebilir. Örneğin yapılandırmacılıkta öğrenci “düşünen, yaratan ve yapılandıran kişidir” (Brooks ve Brooks, 1993).

Öğretim tasarımı; hedef yönelimli, öğrenci merkezli, öğrencinin anlamlı performansı ve bu performansın değerlendirilmesine dayalı bir süreçtir. Bu süreçte bireysel ve takım çalışması söz konusudur ve üründen çok sürecin analizi esastır. Esasen bir ileri-geri hareketi olan öğretim tasarımı, öğrencilerin hatalarını kendilerinin bulup, bu hataları rafine etme sürecidir.

Bagdonis ve Salisbury (1994) öğretim tasarımını, ‘karmaşık bir dizi işlemin basitçe nasıl yapılacağıının formüle edilişi’ şeklinde tanımlamaktadırlar. Bu formül, geleneksel bir bakış açısıyla yaklaştığımızda; analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme olarak beş aşamada ele alınabilir. Bu aşamalar genel olarak doğrusal bir sıra izler, her aşama birbirini takip eder ve herkes tarafından görülebilir ve aşağıdaki özellikleri gösterir.

- Öğretim tasarımı doğrusal ve ardışık bir süreçtir.
- Planlama süreci sistematiktir.
- Öğretim tasarımının amacı gelişime rehberlik etmektir.
- Öğretim tasarımı uzman öğreticiler gerektirir.
- Öğretim tasarımında dikkatli bir sıra ve alt becerilerin öğretimi önemlidir
- Bilginin öğrenilmesi esastır.
- Önemli olan ürünün değerlendirilmesidir ve
- Objektif veriler önemlidir.

Yapılandırmacılığın klasik, nesnelci öğretim tasarımlarını reddettiğini söylemek mümkün değildir. Radikal yapılandırmacılar, öğretim tasarımının öğrenmeyi sağlamada işlevsel olmadığını belirtse de bazı ılımlı yapılandırmacı öğretim tasarımcıları öğrenmeyi kolaylaştıracağı kanaatindedirler (Jonassen, 1991). Bu bağlamda yapılandırmacı öğretim tasarımcıları, nesnelci öğretim tasarımları üzerinde köklü değişiklikler yapmışlar ve nesnelci bir öğretim tasarımında yapılandırmacı unsurları birleştirmek için görüş ve öneriler sunmuşlardır. Bu araştırmacıların en

önemlilerinden olan Lebow (1993) yapılandırmacı öğretim tasarımıyla ilgili beş ilke önermektedir. Bu ilkeler: (1) Öğrencileri öğretimsel uygulamaların potansiyel olarak oluşabilecek zararlı etkilerinden koruma, (2) Bağımsız ve ilişkili öğrenme destekleyen bağlamlar sağlama, (3) Öğrenme nedenlerini kendi öğrenme faaliyetleri içine yerleştirme, (4) Yapılandırma sürecinde öğrencilerin sorumluluk üstlenmesi yoluyla öz-düzenleme yapmalarını sağlama, (5) Öğrencilerin hatalarını keşfetmelerini teşvik ederek kasıtlı öğrenme sürecine katılımını sağlama gibi ilkelerdir. Bu ilkelerin yapılandırmacı öğrenme sürecine öğretim tasarımı açısından önemli katkılar getireceği, özellikle yapılandırmacı bir öğretim ortamının nasıl olması gerektiği ile ilgili önemli katkılar getireceği söylenebilir.

Jonassen (1991, 11-12) de yapılandırmacılığın nesnelci öğretim tasarımıyla bütünleştirilmesinde şu tasarım ilkelerini ortaya koymuştur: (1) Öğrenmeye uygun bağlamların yer alacağı gerçek öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. (2) Gerçek dünya problemlerinin çözümü için gerçekçi yaklaşımlara odaklanılmalıdır. (3) Öğretmen, problemlerin çözümü için kullanılacak stratejilerin analizcisi olmalıdır. (4) İçerikte çoklu tanımlara ve perspektiflere yer verilmelidir. (5) Öğretim hedefleri öğrenciye dayatılmamalı, görüşülmelidir. (6) Değerlendirme kişisel analiz aracı olarak görülmelidir. (7) Öğrencilerin çeşitli perspektifleri yorumlamalarına yardımcı olacak ortamlar ve araçlar sağlanmalıdır. (8) Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından içsel olarak kontrol edilmelidir.

Yapılandırmacı görüş, Jonassen'in dediği gibi (1994), daha çok yapılandırmacı öğrenmeyi oluşturacak öğrenme ortamlarının nasıl tasarımlanacağına ilişkin oldukça açık ilke ve düzenlemeleri ortaya koymak durumundadır ve bazı ilkeler de geliştirmiştir. Bu ilkeler öğretimin nasıl olması gerektiğine ilişkin değil, daha çok öğrenme ortamının nasıl olması gerektiğine ilişkindir. Yani, öğretim ortamının nasıl olması gerektiğine ilişkin yol gösterici durumundadır. Ancak, yapılandırmacı öğretim tasarımının, sınıf öğretimine ilişkin olarak uygulanabilir ilkeler getirmesi gerekmektedir.

3.3. Yapılandırmacılık ve Eğitim Teknolojisi

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenciler bilgilerini kendileri yapılandırmaktadır. Jonassen (1992) yapılandırmacı öğrenmede, öğrencilerin kendi seçtikleri yolda kendi bilgilerini inşa etme yeteneğine ve özgürlüğüne sahip olma ihtiyacında olduklarını belirtmektedir. Öğrencinin aktif rol aldığı bu yaklaşımda, öğrencide meydana gelen yeni öğrenme ürünleri ortaya çıkarken, öğrenme-öğretme süreci içerisinde eğitim teknolojileri önemli bir yer tutar. Öğrenme-süreçleri içerisinde

öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için eğitim teknolojileri kullanılabilirceği gibi, öğrenme ürününü meydana getirilirken ve bu ürünün kalıcı hale getirilmesi için teknoloji kullanılabilir.

Öğrenme ortamlarında teknoloji kullanımı ile öğrencilere daha zengin öğrenme ortamları sunulmakta ve buna bağlı olarak; öğrencilerin ilgi, merak ve motivasyonları artmakta, öğrenme konusuna ilişkin eski bilgilerin hatırlanmasını sağlamakta, bu bilgilerle yeni bilgilerin ilişkilendirilmesine yardım etmekte ve öğrenci öğrenmesini kolaylaştırarak, daha anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Sunulan karmaşık bilgiler, teknoloji yardımıyla sadeleşmekte, açık ve anlaşılır hale gelmekte, öğrencilerin aktif olarak öğrenmeye katılmasını ve yaparak-yaşayarak öğrenmeleri sağlanmaktadır.

Yapılandırıcılıkta, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği önemlidir. Burada önemli olan öğrenme döngüsü değil, öğrenme ortamı ve etkileşimdir. Bunun gerçekleşebilmesi için de etkileşimli teknolojilere ihtiyaç bulunmaktadır. Bu etkileşimli teknolojiler, bilgi aktaran değil, bilgiyi öğrenerek destekleme ve kolaylaştırma işlevini üstlenmektedir. Bu etkileşimli teknolojilerin temel özelliği de boş teknoloji olmasıdır (Gürol, 2002: 164). Boş teknolojiler, ya hiç bilgi içermez, ya da çok az bilgi içerirler. Burada öğrenci, bu teknolojileri (bilgi, veri bankaları vb) kullanarak, esnek bir içerik ve etkileşimle öğrenmesini gerçekleştirir. Yani, anlamlarını oluşturur.

Bütün öğrenme kuram ve yaklaşımları eğitim teknolojilerinden yararlanmaktadır. Örneğin, davranışçı öğrenme teorileri kitap, televizyon, bilgisayar vb teknolojileri sınıf ortamında kullanır. Kitap, ders kitabı olarak ele alınmakta ve herkes tarafından belli bir takvim doğrultusunda kullanılmakta, televizyon bilgiyi sunma amacıyla kullanılırken, bilgisayarlar ise daha çok pekiştirme aracı olarak kullanılmıştır. Burada eğitim teknolojileri öğretmenin işini kolaylaştırmak için kullanılmıştır. Bu tür sınıf ortamları öğretmen odaklı sınıflar olmuştur (Sechez, 1997).

Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımında ise eğitim teknolojileri; çoklu öğrenme ortamları ve etkileşimli teknolojiler olarak, çoklu bakış açılarını paylaşımlı, etkileşimli ve öğrencinin daha zengin anlamları oluşturmasını sağlama amaçlı kullanılmaktadır. Ayrıca, öğrenme-öğretme süreçlerinde görülen yeni yaklaşımlar ve uygulamalar bazı yeni teknolojik yönelimler ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu da öğretmen-öğrenci, öğrenci- öğrenci arasındaki ilişki biçimlerini değiştirmiştir. Bilgisayarların, alıştırma-uygulama yaptırma gibi beceriler için sınıfta kullanılmasından daha çok işbirlikli öğrenme, eş zamanlı ya da farklı zaman ve mekânlarda öğrenme gibi uygulamalar üzerinde temellendirilen öğrenme biçimlerini doğurmuştur. Bu öğrenme biçimleri; işbirlikli veri tabanları, işbirlikli proje tabanlı okul çalışmaları,

proje tabanlı öğrenme çabaları doğrultusunda teknoloji kullanımının önemini artırmıştır. Teknolojinin öğretim uygulamaları üzerinde gün geçtikçe artan önemi, grup süreçlerinin yalnızca belirli fiziksel alanlarda değil, sanal da olsa online gruplara doğru yayılmasını da sağlamaktadır (Marsh, G. E., II, 1999). Günümüzde eğitim teknolojileri, e-mail, bilgisayar konferans sistemleri, video-konferanslar, çoklu öğrenme ortamları, internet tabanlı ve web tabanlı öğrenme gibi çeşitleriyle, öğrenme-öğretme süreçlerinin yapısında olduğu gibi eğitim kurumlarının yapısını da önemli ölçüde değiştirmektedir.

Sonuç olarak, öğrenme-öğretme ile ilgili kuramsal bilgilerdeki artış ve değişim, eğitim teknolojilerini bir tasarım bilimine dönüştürmektedir. Yapılandırmacılık yaklaşımıyla birlikte yeni bir öğretim tasarımı anlayışından bahsedilmesi doğru olacaktır. Bu anlayışta asıl, bütün öğrenme- öğretim süreçlerine çözüm sunma değil, duruma özgü çözümler üreten bir tasarım bilimi olarak ele alınması gerekmektedir.

3.4. Yapılandırmacı Öğretim Tasarımının İlkeleri

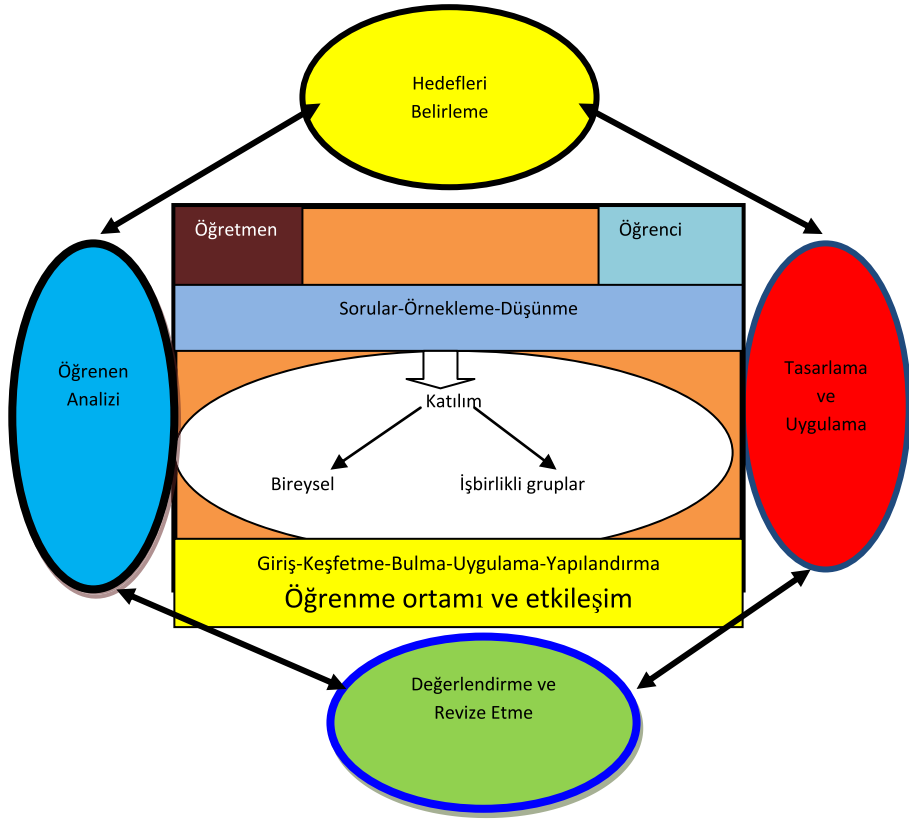
Yapılandırmacı öğretim tasarımının hangi özellikleri taşıyacağına ilişkin ilkeleri belirlemede temele alınacak noktaların, öğrenme ortamı ve etkileşiminde olduğunu söyleyebiliriz. Bu doğrultuda aşağıdaki ilkeleri ele almak mümkün olacaktır. Yapılandırmacı öğrenme-öğretim süreçlerinde dikkate alınması gereken temel ilkeler Lebow (1993) tarafından geliştirilmiş ancak; yapılandırmacı öğrenme kuramcılarının bu ilkeleri yorumladıkları ve genişletip derinleştirdikleri, bunun yanında temel noktalarda görüş birliği içinde oldukları görülmüştür. Bu ilkelere dönük yapılan yorumlar, sentezlenerek yapılandırmacı öğrenme süreçlerinin özelliklerini yansıtmaları açısından aşağıda gibi özetlenmiştir. (Yaşar, 1998; Kozlof, 1998; Alkan ve diğerleri, 1995; Savery ve Duffy, 1995; Jonassen, 1994; Lebow, 1993; Duffy ve Jonassen, 1992):

- Tüm öğrenme etkinliklerini gerçek bir görev ya da probleme bağlamak,
- Öğrenmeyi gerçekçi ve ilgili bağlamlarda bütünleştirmek,
- Öğrenenlerin özgün bilgi yapılarını kendilerinin oluşturacakları yaşantılar düzenlenmek ve bu yaşantılarla öğrenme sorumluluğunu öğrenenlere bırakmak,
- Öğrenenlerin çok yönlü düşünmesini sağlamak ve düşüncelerinin desteklediği bir öğrenme ortamı yaratmak,
- Çoklu öğrenme ortamları ve bilgilerin çoklu biçimde sunumunu sağlamak,

- Öğrenme sürecinde sosyal etkileşim sağlamak ve öğrenme ile sosyal deneyimi birleştirmek,
- İşbirliğine dayalı öğrenmeyi kullanmak ve etkileşimi artırmak,
- Öğrencinin etkin katılımını ve kendini ifade edebilmesini sağlamak,
- Etkileşimli teknolojilerin kullanımına ağırlık vermek,
- Bulma, keşfetmeye ve öğrenci çelişkilerine dayalı etkinlikleri kullanmak,
- Öğrencinin ilgi, ihtiyaç, içten gelen güdülenmesini sağlayacak ilginç ve çekici yaşantılar sağlamak,
- Özgün bir öğrenme ürünü tasarlamak ya da projeye dayalı öğrenme durumları oluşturmak,
- Öğrencinin bir problemin çözümüne ve kullanılan sürece hâkimiyetini sağlamak,
- Öğrencilerin alternatif görüş ve bağlamlara karşı fikirlerini test etmelerini teşvik etmek,
- Öğrenilen içeriğin ve öğrenme sürecinin yansıtılabilmesini sağlamak,
- Yeni öğrenmeleri oluşturmada önbilgiler dikkate almak,
- Anlamli öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere özgün öğrenme görevleri tasarlanmalı ve gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtacak öğrenme ortamı oluşturulmalıdır,
- Çoklu gerçeklikleri açığa çıkarabilecek bilişsel çelişkiler yaratmak ve bireysel anlamın oluşmasını destekleyecek etkinlikler düzenlenmek,

Yapılandırmacılık öğrenme yaklaşımı ve öğretim tasarımıyla ilgili ilkelerin soyut ve kavramsal düzeyinin çok yüksel olduğu söylenebilir. Bazı ilkelerin uygulamaya önemli derecede katkı sağlayabileceği ve uygulanabileceği de kabul edilebilir. Ancak öğrenme-öğretme süreçlerine önemli derecede katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrenci merkezli tasarım ve uygulamaların zor olduğu, geleneksel öğrenme uygulamalarının öğrenci merkezli uygulamaları engellediği eğitim sistemlerinde, öğretim tasarımı zor bir alandır. Yapılandırmacı öğrenme tasarımı açısından ise bu zorluk daha da fazladır. Bunun için öğretim tasarımcıları daha fazla araştırmalar yapmalı, yapılandırmacı öğretim tasarımına katkılar sağlamalıdır.

3. 5. Yapılandırmacı Odaklı Öğretim Tasarımı Modeli



Şekil 1. Yapılandırmacı Öğrenme Odaklı Öğretim Tasarımı

Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli dört temel aşama vardır. Ancak modelin odak noktası yapılandırmacı öğrenme sürecinden oluşmaktadır. Şekilde görüldüğü gibi model etkileşimli bir model olup, öğrenen analizinden başlamaktadır. Modelin diğer öğeleri, öğretim hedeflerin belirlenmesi, tasarım ve uygulama ve değerlendirme ve revize etmedir.

Yapılandırmacı öğrenme odaklı öğretim tasarımı modelinde öncelikle öğrenenlerin analizi yapılmalıdır. Öğrenen analizi, öğrenenlerin özelliklerinin belirlenmesi anlamına gelir. Öğrenenlerin öğrenme ortamına getirdikleri özelliklerin yeterli olması ve özellikle öğrenme stratejileri ve stillerinin belirlenmesinin öğrenmelerini olumlu etkileyeceği düşünülebilir. Öğrenen özelliklerinin belirlendikten hemen sonra eğitsel hedeflerin belirlenmesi gerekir. Ancak, yapılandırmacılıkta öğretim hedefleri önceden kati olarak belirlenemez. Esnek bir hedef belirleme anlayışı ile

öğrencilerin önceki bilgileri, gelişimsel ve bilişsel özellikleri dikkate alınarak hedefler belirlenir ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayacak ve üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek öğrenme hedefleri tespit edilir. Hedefler, öğretmen ve öğrencilerin ortak kararına dayalı olarak belirlenir. Belirlenen öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için gerekli öğretim materyallerinin önceden belirlenmesi ya da geliştirilmesi gerekir. Öğrenme içeriğine uygun ve öğrenenin gereksinimlerini karşılayıcı öğrenme ortamı ve materyalleri saptandıktan sonra, öğretim ortamı ve öğrenen etkileşimi sağlanarak, yapılandırmacı öğrenme sürecine adım atılır ve yapılandırmacı öğrenme süreci gerçekleştirilmeye çalışılır. Yapılandırmacı (constructivism) yaklaşımla düzenlenen öğrenme-öğretme sürecinde, çağdaş öğretim teknolojileri, çoklu öğrenme ortamları ve etkileşimli öğrenme teknolojileri, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi açısından çok önemlidir. Bu tür teknolojiler ile düzenlenen öğretim ortamları, öğrencilerin kendi bilgilerini yeniden yapılandırma ve anlamlarını etkin olarak paylaşmasını sağlayacaktır. Bu da öğrenci kazanımlarının gerçekleştirilmesine önemli derecede hizmet edecektir.

Yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğretmen; öğrenmeyi kolaylaştıran rolü ile öğrencinin derse aktif katılımını sağlamak için, öncelikle derse ilgi çekmek ve ön bilgilerin belirlenmesi amacıyla sorulara yer verir. Daha sonra öğrencinin düşünmesini sağlayan sorular sorar ve öğrencilere dönütler verir. Aktif öğrenme ilkeleri kullanılarak, öğrencilere modeller, kuramlar, yasaların sunulmasından sonra, öğretmenin soru ve modellemeleri doğrultusunda bireysel ya da işbirlikli öğrenme grupları ile dinleme, izleme, örnekleme, düşünme (beyin fırtınası), keşfetme yoluyla etkileşimli öğrenci katılımı sürdürülür ve öğrenci keşiflerinin sonuçlarının açıklanması sağlanır. Öğrenciler, önceki bilgileri ile yeni elde ettiği keşif ya da buluşlarını uygulayarak, kendi anlamlarını inşa ederler ya da bilgiyi yapılandırır. Öğretmen, öğrenciyi öğrenme sürecinde gözlemleyerek değerlendirir, öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmasını sağlar ve değerlendirme sonucuna göre süreçte değişikliğe yapılıp yapılmayacağına karar verir ve öğrenme sürecini gerekirse revize eder. Sonuç olarak öğrenme döngüsü bu şekilde devam eder.

Öğrenci odaklı bir yaklaşım olan yapılandırmacılık ve yapılandırmacı öğrenme odaklı öğretim tasarımında; öğrenci olay ve durumlarla etkileşim içine girer ve bu olayların ve durumların özelliklerine yönelik bir anlam oluşturur. Bu şekilde öğrenci kendi kavramlarını ve problem çözümlerini inşa eder. Yapılandırmacı öğrenmede öğrenci, kendi çözüm yollarını keşfetmeye ve kendi düşüncelerini denemeye motive olur. Yeni bilgileri daha önceki bilgileri üzerine inşa eder ve öğrenme bu şekilde gerçekleşir. Öğretmen de gerçekte öğrenmeye yardımcı bir geliştirici, kolaylaştırıcı ya da yol gösterici rollerini yerine getirmiş olur (Scherman, 1998).

4. SONUÇ

Yapılandırmacılığın günümüz eğitim anlayışına önemli bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir. Özellikle öğrenci merkezli öğrenme anlayışı, yapılandırmacı öğrenme ilkelerine daha fazla saygı duyulmasını sağlamış ve yapılandırmacı öğrenme ilkeleri doğrultusunda önemli öğretim stratejisi ve modellerinin geliştirilmesine katkıda bulunmuştur. Ülkemiz öğretim programlarını da önemli derecede etkileyen yapılandırmacı öğrenme anlayışı, program geliştirme çalışmalarında merkeze alınan bir öğrenme yaklaşımı olmuştur. Çeşitli yazarlarca farklı şekillerde tanımlanmakta olan yapılandırmacı öğrenme; Şimşek tarafından, “bireyin kendi yaratıcı becerilerini ve farklı olma hakkını kullanarak özgün bir anlam oluşturmasıdır” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımlama, bilginin doğasını ve yapılandırılmasını çok iyi ifade etmekte ve yapılandırmacılığın doğasını da en iyi şekilde yansıtmaktadır. Bireyin çevresiyle etkileşimi ve özgün yaşantıları sonucu öğrenmeyi temelden inşa etmesine dayanan yapılandırmacılık; var olanlarla, yeni öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme ve oluşturma sürecidir.

Yapılandırmacı öğrenme sürecinde her bireyin anlamları, yorumlamaları, sorgulamaları ve keşifleri bireye özgüdür. Bu da öğrenmeye imkân sağlayacak şekilde kaynakları organize etmeyi gerektirir. Öğretim ortamında kaynaklar öyle organize edilmelidir ki, öğrenenler yeni öğrenmelerini anlamlandırabilsin, organize edebilsin, yapılandırabilsin ve paylaşabilsin. Bu da öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgi öğretim tasarımına işaret etmektedir. Çünkü öğretim tasarımı, hedef yönelimli, öğrenci merkezli, öğrencinin anlamlı performansı ve bu performansın değerlendirilmesine dayalı bir süreçtir. Bu süreçte, bireysel ve takım çalışması söz konusudur ve üründen çok sürecin analizi esastır.

Öğretim tasarımının amacı öğrenci yeterliklerini ve performansını artırmaktır. Bu bakış açısıyla farklı öğretim çıktılarına ulaşabilmek için en uygun durumların seçilmesi, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve bunların etkili olarak işe koşulması gerekir. Öğretim tasarımları, öğrenmeyi optimal düzeyde gerçekleştirmeyi hedef alır ama bunu garanti edemez. Ancak yapılandırmacı öğrenme tasarımındaki düşünülen, yaratan ve yapılandıran öğrenci rolleri ile bunun gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Bu amaçla, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ilkeleri ışığında daha kaliteli bir eğitim sağlamak için mikro düzeyde, sınıf ortamında uygulanabileceği düşünülen yapılandırmacı öğrenme odaklı bir öğretim tasarımı örneği önerilmiştir. Model, dört temel aşamadan oluşmaktadır. Model etkileşimli bir model olarak düşünülmüş; öğrenen analizi, hedeflerin belirlenmesi, tasarım ve uygulama, değerlendirme ve revize etme gibi öğelerden oluşturulmuştur. Ancak bu modelde asıl olan nokta, yapılandırmacı öğrenme süreci ve bu süreçte öğrenmenin nasıl gerçekleştiğidir.

KAYNAKÇA

- Alkan ve Diğerleri. Eğitim Teknolojisine Giriş. Ankara: Önder Matbaacılık. 1995.
- Brooks J. G. and M G. Books. “*In search understanding: The case for constructivist classroom*”. Alexandria, Virginia. Associationfor Supervision and Curriculum Development, 1993a.
- Brooks J. G. and M G. Books. “The courage to be constructivist.” Educational Leadership, Novemher, 1999b, 18-24.
- Byrnes, J. P. Cognitive development and learning in instructional context. 2. Baskı, Boston: Allyn & Bacon, 2001.
- Clarebout, G., & Elen, J. Problems with the validation of socio-constructivist design principles in ecological settings. *Computers in Human Behavior*, 2001, 17, 453–464.
- <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074756320100019X> adresinden 05 Temmuz 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Copley, J. The integration of teacher education and technology: a constructivist model. In D. Carey, R. Carey, D. Willis, and J. Willis (Eds.), *Technology and Teacher Education*, Charlottesville, VA: AACE, 681, 1992.
- Chung, J. Collaborative learning strategies: The design of instructional environments for the emerging new school. *Educational Technology*, 1991, 31 (6), 15-22.
- Demirel, Ö. Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000.
- Doğan, H. Eğitimde program ve öğretim tasarımı. Önder Matbaacılık, Ankara, 1997.
- Driscoll, M. P. Psychology of learning for instruction. Boston: Allyn & Bacon, (2000).
- Duffy, T., and D. Jonassen, eds. Constructivism and Instructional Design. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1992.
- Holloway, J. H. Caution: Constructivism ahead. Educational leadership, November, 1999, 84-86.
- Gürol, M. Eğitim teknolojisinde yeni paradigma: Oluşturmacılık. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2002, Cilt: 12, Sayı: 1, Sayfa: 159-183.
- <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt12/sayi1/159-183.pdf> adresinden 21 Eylül 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Jonassen, D. “Objectivism vs. Constructivism”. *Educational Technology Research and Development*, 1991, 39 (3), 5-14.
- Jonassen, D.H. Toward a constructivist desing model. Educational Technology, 1994, 34 (4), 34-37.

- Kozlof, K. *Constructivism in Education: Sophistry for a new age*, 1998.
- Krohtwolh, D.R. *Methods of educational and social sciences research: An integrateg approach*. New York: Longman, 1993.
- Lebow, D. Constructivist values for systems design: five principles toward a new mind-set. *Educational Technology Research and Development*, 1993, 41, 5-6.
<http://www.springerlink.com/content/fr64431713141223/> adresinden 8 Temmuz 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Marsh, G. E., II. www.bamaed.ua.edu/ail601/const.htm, 1999.
- Morrison, G.R., Ross, S.M. ve Kemp J.E. *Designing effective instruction*. New York: John Wiley & Sons Inc, 2001.
- Perkins D. N. "The many faces of constructivism." *Educational Leadership*, November, 1999, 6-11.
- Rice, M. L. ve Wilson, E. K. *How technology aids constructivism in the social studies classroom*, 1999.
<http://global.umi.com/pqdweb> adresinden 20 Mayıs 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Rotry, R. *Objectivity, Relativism, and Truth: Philosophical Papers, Volume 1*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- Savery, J.R. & Duffy, T.M. *Problem Based Learning: An Instructional Model and its Constructivist Framework*, *Educational Technology*, September-October, 1995, 31-38.
- Sechez, A. *Constructivism vs. Behaviorism As used in a classroom setting along with technology*, 1997.
<http://seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc503/assignments/assign10/alishia.html> adresinden 15 Haziran 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Scherman, G. *From Behaviorist to Constructivist Teaching*, *Social Education*, National Council for the Social Studies, 1998, 62(1), p 6-9.
- Sternberg, R. J. Ve Williams, W. M. *Educational psychology*. Çev: Bünyamin Yurdakul. Yapılandırmacılık. Ö. Demirel, (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler içinde*, Pegem A Yayıncılık. Ankara, 2002, 39-65.
- Şimşek, A. *Öğretim tasarımı*. Ankara, Nobel Yayıncılık. 2009.
- Tam, M. *Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning*. *Educational Technology & Society* 3(2), 2000 ISSN 1436-4522.
http://www.ifets.info/journals/3_2/tam.html adresinden 22 Haziran 2011 tarihinde erişilmiştir.

- Vygotsky, L. S. *Language and thought*, Cambridge, Mass.: MIT Press., 1986.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. Nitel Araştırma Yöntemleri Ankara. Seçkin Yayınevi, 1993.
- Yurdakul, B. Yapılandırmacılık. Ö.Demirel, (ed.). *Eğitimde yeni yönelimler* içinde, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2007, 39-65.
- Yaşar, Ş. *Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kitapçığı. 9-11 Eylül 1998, Cilt: 1. ss. 695-699.